

# 「音楽鑑賞文」にみる児童の「音楽の語りかた」の分析

高木夏奈子<sup>[1]</sup> 植草学園大学発達教育学部

今次学習指導要領の改訂では、音楽科においても「言語活動の充実」が求められた。音楽的思考を深め、音楽科としての学習に資する言語活動とはどのようなものなのか。その考察のために、本論においては、そもそも児童はどのように音楽を語るのかを、3つの事例における「音楽鑑賞文」を対象に分析した。分析の結果は以下の通りである。

1. 「すごい」「きれい」等、抽象度が高く様々な具体例に適用可能な語が多用されている。
2. 詳しく記述したい場合には、より意味の幅の狭い形容詞等が用いられるが、適切な語彙をもたない場合には、そのような感覚・感情を体験するであろう状況・情景を記述したり、比喩を用いたりする。
3. しかし、児童の記述の重点は、演奏者や楽曲の特徴、記述を求める際の指示文等に大きく左右される。授業者は、その音楽経験のどのような点に児童の思考を焦点化させたいのかを明確にし、言語活動を組織することが重要である。

キーワード：音楽，言語，思考，「言語活動の充実」

## 1. はじめに

周知のように、今次（第8次）学習指導要領の改定では「言語活動の充実」があげられ、音楽科においても、鑑賞活動は小・中・高を通じて「根拠をもって自分なりに批評することのできるような力の育成を図る」として、小学校の鑑賞領域の各学年の内容に「感じ取ったことを言葉で表すなど」の活動が位置づけられた<sup>1)</sup>。

児童に音楽を語らせることについては、音楽科の教員には慎重な意見が多い。それは、岡田<sup>2)</sup>が言うように「音楽のなかには絶対に言葉にできない部分があって、だからこそ音楽は人を震撼させる」という実感が共有されているからである。「だが他方、これはとても矛盾した話なのだが、人は音楽に深く心を動かされたときほど、それについて誰かに話さずにはいられない。」とも岡田は言う。「自分の音楽体験を思わず言葉にしたいと思うのは、絶対に残すことのできないものを、」「自分の心に何とか刻もうとする、あがきのようなものかもしれない。」だからこ

そ、音楽の授業ではしばしば鑑賞後に感想文（に類するもの）を書かせるのだろう。

しかし、言語化によって思考が音・音楽から離れ、言語操作にその重心を移してしまうことの危険性は常に指摘されており、児童の書いた文と音楽体験の質が必ずしも一致するものでないことを音楽科の教員は深く理解している。

音楽の演奏・享受から体得したことをその後の音楽活動において（演奏で、創作で、あるいは享受において）「音楽で語っていく」ことが、音楽教育としては最も望ましい事態なのであろう。しかし、何かを体得するとき、言語は必須ではないが役に立つことが多い。音楽科における「言語活動の充実」は、結果としては言語力の伸長に寄与するとしても、第一義的には音楽科の学習に資する言語活動であるべきだと考える。音楽的思考力を伸ばし、音楽体験の質を高める言語活動とはどのようなものなのだろうか。

以上のような問題意識により、本論においては、音楽的思考力を高める言語活動について考察するた

[1] 著者連絡先：高木夏奈子

めの基礎として、そもそも児童はどのように音楽を語るのかを、児童が音楽を聴いて書いた「音楽鑑賞文」を対象に分析する。

音楽科における言語活動としては、「書くこと」だけではなく「話すこと」も重要である。「話すこと」は児童の負荷が少なく、感じ考えたことを即時的に共有できるという利点があるが、その表現は文脈に大きく依存しているため、分析するためには学習の場を共有していることが不可欠である。そのため、今回の分析では比較的文脈からの独立性が高いと考えられる書かれた資料を対象とした。

なお、本論においては「記述」という語は「文章にかきしるすこと。また、かきしるしたもの」<sup>3)</sup>という広い意味で用いる。

## 2. 方法

本論では次の3つの事例での「音楽鑑賞文」の分析を行う。

事例1：A小学校での音楽鑑賞会の感想文

事例2：A小学校での音楽科の授業における「音楽鑑賞カード」<sup>注1)</sup>

事例3：B小学校での阪井恵氏による「音をみる・きく音楽会」の感想文

分析は、上記「音楽鑑賞文」の音・音楽（曲・演奏等）に関わる記述を対象に、形容詞等による記述と比喩的表現による記述という観点から行う。

## 3. 事例1：A小学校での音楽鑑賞会の感想文

### 3.1 事例1の概要

対象とするのは、千葉県内公立A小学校で平成22年度に行われた芸術鑑賞会の感想文である。演奏者はソプラニスタの岡本知高氏、ピアノ伴奏は榎本潤氏であった。

芸術鑑賞会は全校を対象に行われたが、感想文はクラス担任の指示によって様々な書式で記述された。題を自分で考えて原稿用紙に作文として書いたクラスもあれば、継続的に実施している日記として書いたクラスもある。（日記は宿題として自宅で書き、クラス全員が提出したわけではないようである。）また、同じような語句・表現が頻出している例があ

ることから、学校の授業時間内に、友達と相談しながら書いたり、あるいは担任が演奏者の名前やキーワード（例えば「ソプラニスタ」等）を板書したりしたと推測されるクラスもあった。

分析対象資料は、3年生33名、4年生34名、5年生24名、6年生28名の計119名である。

### 3.2 事例1の分析

事例1は、いわゆる行事作文のため、多くは「今日、〇〇をしました。～が××でした。楽しかったです。また、△△したいです。」というような型で書かれていた。つまり、行事名・内容の報告・感想と今後の抱負、という型である。本論では、内容の報告のうち、音・音楽に関わる記述について分析する。

#### （1）音に関わる記述について

一般に、音の3要素としてあげられる「音の大きさ」「音の高さ」「音色」についての記述は以下の通りであった。

「音の大きさ」（以下、「音量」と表記）については、「マイクを使わずに体育館にひびいた」（5年）「一番伝えたい所を大きな声で歌っていた」（4年）等を119名のうち7%（3年6%、4年9%、5年4%、6年7%。学年の直後の%は当該学年における割合を示す。なお%は小数点以下第一位を四捨五入して表記した。）の児童が記述した。

「音の高さ」（以下、「音高」と表記）については、演奏者がソプラニスタであったため、児童の関心は「（男性なのに女性のように）声が高い」という点に集中し、69%（3年67%、4年76%、5年67%、6年64%）の児童が記述した。「高い」という語は使用していないが、「女性のような声」等、声の高さを含意している記述を加えると82%という高率になった。

「音色」については、50%（3年42%、4年56%、5年38%、6年61%）の児童が記述した。

形容詞等を用いた記述では、「きれい（な）」の語を36%の児童（同一の児童が同じ語を繰り返し使って記述をしていても「1名」とカウントした。）が使用しており、次いで「美しい」（8%）、「いい・よい」、「すばらしい」、「すてきな」等の語が用いられた。これらの語は、肯定的評価判断を示すが、抽象

度が高く、記述の内容としては粗い語句である。

歌声に対する、より具体的な記述としては、上述の語の使用したうえで「ほがらかな」(6年)「はりのある」(4年)等が見られた。

記述するための適切な語彙をもたない場合、人は比喩的表現を用いて記述する。この事例では「天使のような声」(6年)という記述が1件見られた。男性が高い音域をファルセットで歌う場合、発声上、力強いドラマティックな声にはなりにくい。軽く、高いところで響く音を記述するために、「天使のような」という直喩が用いられたと考える。

ピアノの音色については、「いつもの学校のピアノの音と違う」という記述が4%(4年12%, 5年4%, 3年及び6年は0%)見られた。しかし、「いつも聞いているピアノの音色とは違うしんせんな音色でした。」(4年)というように、音色の違いを聴き取ったものの、その違いを具体的には記述できていない。また、「とてもきれいなピアノの音をひいていました。まるで、ピアノの心がわかっていました。」(3年)という擬人化の例もあった。

## (2) 音楽(曲・演奏等)に関わる記述について

演奏に対する形容詞等を用いた記述で多かったのが「すごい」(「すごかった」「すごいと思った」)(52%, 学年別の使用児童の割合は後述)である。「すごい」は程度のはなはだしい様を記述する語であり、前述の「きれいな」と同様に抽象度の高い語である。しかし「すごい」と記述した例の85%は「〇〇が～だった。すごかった。」というように、なにがどう「すごい」のかという根拠が推測できる記述となっていた。

この事例では、児童にとって特筆すべき事柄は演奏者がソプラニスタであったことであろうと考える。そのため、歌については「あんなに高い声がでずすごい」という点に記述が集中したが、ピアノについては、「うまい」「じょうず」(13%),「手が速く動く」(11%)という技術面に関する記述が多かった。これは、習い事のなかではピアノは比較的ポピュラーであること、また全員に鍵盤ハーモニカの演奏経験があることが影響していると考えられる。

比喩的表現による記述として、「岡本さんが歌っているととっても声が美しく、ピアノもすごく感動しました。外をふと見ると木の葉がおどっているよう

に見えました。」(6年)という例があげられる。偶然目にした木の葉の動きを「(演奏に合わせた)おどり」と見立てた例である。

## (3) 使用された形容詞等の語の学年差について

音・音楽を記述するために多く用いられた形容詞等の語の学年別の計は下の表の通りである。

表1 記述における各語の学年別使用児童数(割合)

語 \ 学年	3年 (33)	4年 (34)	5年 (24)	6年 (28)	計 (119)
きれい(な)	11 (33%)	14 (41%)	10 (42%)	16 (57%)	51 (43%)
美しい	0 (0%)	3 (9%)	3 (13%)	4 (14%)	10 (8%)
すごい	15 (45%)	17 (50%)	13 (54%)	17 (61%)	62 (52%)
すばらしい	2 (6%)	3 (13%)	2 (8%)	5 (18%)	12 (10%)
じょうず	5 (15%)	5 (15%)	0 (0%)	2 (7%)	12 (10%)

学年の下段( )内は児童数、各語の上段は使用児童数、下段( )内は、当該学年における割合を示す。

「きれい(な)」の語は、音色だけではなく演奏の記述(「きれいな歌」等)でも用いられており、総計すると43%の児童が使用していた。学年があがるに従って、増加傾向が見られる。

事例1で最も多く用いられた語は「すごい」であった。学年が上がるにつれ、なにがどう「すごい」のかの説明は詳しくなっているが、「きれいな」と同様に使用する児童の割合は学年とともに増加傾向にある。

「美しい」「すばらしい」は高学年の方がやや使用頻度が高く、「じょうず」は低学年の方がやや使用頻度が高い、という学年による傾向の違いも示唆されるが、児童が主に用いる形容詞等は共通性が高いことが推測される。

## 3.3 事例1の考察

### (1) 「すごい」「きれいな」等抽象度の高い語が多 用されることについて

「すごい」「きれいな」等は、さまざまな具体例に適用可能な抽象度の高い語である。語彙がまだ少ない児童にとっては、多くの事態に使用できる便利な



語である。

宮下<sup>4)</sup>は、「田中敏のスピーチ（発話）の生産過程に関する新しい言語心理学モデル」すなわち「スピーチの生産過程は意味処理と同一である」というモデルから、「知覚・感受や判断もまた言語によって行われて」おり「形容語や比喩も〔意味処理の〕結果を言い表すためのツールではなく、知覚・感受や判断のためのツール」である、と述べている。

宮下によれば、「すごい」「きれいな」という意味の幅の広い語を使うのは、発話者がそのようにしか認識していないからである。似た意味の複数の語を使い分けられるということは、それぞれの語が適用可能な事態の違いを認識できるということである。少数の汎用性の高い語のみを使用する状態から、「ほがらかな」「はりのある」というような、より具体的な語も使えるようになるということは、よりよく音の事実を聴き取れるようになることである。

では、そのような「より具体的な語」はどのように獲得されるのか。内田<sup>5)</sup>は次のように言う。「言語資源というのは、他者の言語を取り込むことでしか富裕化していかない」「先行する他者の言語を習得し、それを内面化し、用法に合うような身体実感を分節するというしかたでしか僕たちの思考や感情は豊かにならない。」

学習の特に初期段階においては、まねをするのは悪いことではない。すべての表現を自分で創出することは不可能であり、内田が言うように、人は他者のまねをしながら表現力を高めていくからである。だから、クラスの誰かの言語表現が共有され、多数の児童に使用される状況は、語彙の獲得過程を考慮すれば、許容されるべき事態であると考ええる。

また、「すごい」「きれいな」というような抽象度の高い語を使用することに関しても一概に否定することはできない。大人でも時間がないとき、また言葉を尽くして説明するのがもどかしい（あるいはおっくうな）ときには、「すばらしかった」「感動した」と語って終わりにすることが多くはないだろうか。詳しく語りたい（あるいは語らなければならない）という必然性がなければ、表現の省力化は当然の反応である。「すごい」「きれいな」というような表現以上の記述をさせたいのならば、そのための手立てが必要である。つまり、詳しく記述するための

語彙を身につけさせ、かつ、詳しく述べなければならぬ必然性のある状況をつくる必要がある。

## （2）比喩的表現について

比喩的表現については、12%（3年6%、4年24%、5年4%、6年9%、計14例）の児童に見られたが、そのうち10例は「女の人のような（声）」という通常の記述に近いものであった。「天使のような声」（6年）という比喩も使用頻度が高く、慣用句に近い表現とも考えられる。生き生きとした比喩と見なせるのは、前述の「ピアノの心がわかっている」（3年）、「木の葉がおどっているように」（6年）に加え、「岡本さんのおなかには希望や夢がある」（4年）という記述の3例である。

木の葉の動きを「（演奏に合わせた）おどり」と見立てた例から、比喩について考察する。

「見立て」について、瀬戸<sup>6)</sup>は次のように言う。「メタファーとは《見立て》」であり、「目玉焼き」も卵の「黄身を目玉に見立て」ているメタファー（隠喩）である。何かを既知の何かに「見立て」て理解することは、人間の思考に深く組み込まれており、「見立て」は「私たちの言語・認識・行動に共通する大切な思考手段である」。

また、メタファーを含んだ比喩一般について、佐藤<sup>7)8)</sup>は次のように言う。「比喩は多くのばあい、それを言いあらわすべき尋常の用語のない」「事態を、何とかことばで造形してみようとする表現者の工夫であり、「発見的認識の造形」である。

「木の葉がおどっているように見えました。」という記述は、音楽に内在する「動き」を感じ、それを木の葉の動きに投影して認識していると考えられる。そのままではうまく認識できない事態を、既知の何かになぞらえて捉えようとする能動的な思考活動が行われている。特に語彙の少ない児童においては、比喩は児童の思考を推測するための有益な指標となるであろう。

## 4. 事例2：A小学校での音楽科の授業における「音楽鑑賞カード」

### 4.1 事例2の概要

前述のA小学校で音楽専科N教諭により平成22年度末の音楽の授業で行われた。児童は、演奏時間が

2分程度の器楽曲7曲をCDで聴き、授業者がこの授業のために作成した「音楽鑑賞カード」に感想等を記入した。「音楽鑑賞カード」には、「音楽をきいて、気がついたことや感じたことをできるだけたくさん書いてみましょう。えんそうしている楽器の名前もわかったら書いてみましょう。」という指示文があり、曲名・作曲者名を児童が記入する欄と、「気がついたこと・感じたこと」を記入する欄が与えられている。

45分の授業で7曲を聴いたため、1曲あたりの時間は5分程度と推測される。つまり、カードの記入時間は、聞き終わってから記入する場合には3分程度になるが、実際には、聴きながら随時記入していたようである。また、似たような記述がみられるため、友達と相談しながら書いたり、授業者の解説(楽器名など)を書き加えたりしたと推測されるクラスもあった。

本論では、2曲目〈亜麻色の髪の乙女〉(ピアノ伴奏によるヴァイオリン独奏)、7曲目〈ハンガリー舞曲第5番〉(オーケストラ)を対象に、3年生3クラス95名、4年生2クラス67名、5年生3クラス110名、6年生1クラス31名、計303名の記述を分析する。

#### 4.2 事例2の分析

1曲あたりの記述時間が短いため、各曲の記述量は事例1に比べると少なくなっている。「えんそうしている楽器の名前もわかったら書いてみましょう。」という指示文があったため、楽器名のための記述もあったが、記述の傾向は曲によってかなり程度の違いがみられた。以下に曲別に分析する。

##### 〈亜麻色の髪の乙女〉

##### (1) 音に関わる記述について

「音量」については、「あまり大きくない」「だんだん音が大きくなる」等の記述が4% (3年3%, 4年3%, 5年7%, 6年3%) の児童で見られた。

「音高」については、「バイオリンの音が高かった」等、11% (3年17%, 4年10%, 5年8%, 6年3%) の児童が記述した。

「音色」については、「きれいな音」「いい音」等、13% (3年18%, 4年19%, 5年5%, 6年13%) の児童が記述した。

##### (2) 音楽(曲・演奏等)に関わる記述について

楽曲を記述するために用いられた形容詞等は、「かなしそう・かなしい」13%、「きれいな」11%、「やさしい」10%、「ゆったり」5%、「なめらか」4%、「おちつく・おちついている」4%、となっている。

比喩的表現としては、「ディズニーで流れていそう」「スケートの曲」というように、その音楽を体験しそうな状況を記述する例が5% (3年8%, 4年3%, 5年5%, 6年6%) 見られた。しかし、例えばディズニーではパークのエリアによって様々な時代・地域の音楽が流されているため、具体的にどのような音楽なのかを他者へ伝達する力は不十分である。

音楽を聴いて想像した情景等には、イメージの語を用いるのが一般的である。特に低学年の鑑賞においては「情景を思い浮かべやすい楽曲など」を選択することが推奨されており<sup>9)</sup>、想像した情景や物語に託して音楽を記述する例が多い。「すごいバラのなかでいやされそうなかんじ」(3年)「乙女がおどっている」(4年)「草原でバイオリンを弾いている」(5年)等、24% (3年26%, 4年21%, 5年23%, 6年26%) の児童がイメージした情景を記述した。題名にある「乙女」の語はかなり児童のイメージに影響を与えているようで、「乙女」「女の人」という語を含む記述が7% (3年6%, 4年7%, 5年7%, 6年6%) 見られた。また、「姫が湖とかどこか自然のあるところで踊ってそう」(5年)「森の中にいるみたいになる」(5年)「とてもゆったりとしていて風がすきとおっていく感じ」(5年)「池できれいな魚がおよいでいるかんじ」(4年)等、森・湖・水・風・自然などの語を用いた記述が7% (3年1%, 4年13%, 5年7%, 6年6%) 見られた。これらの語からは、緊張から解放されリラックスした状態が推測される。その結果「子守歌のような」(5年)という比喩や、「眠くなる」「いやされる」等の記述が6% (3年5%, 4年4%, 5年8%) 見られた。

##### (3) 「きれい(な)」の学年別使用状況について

〈亜麻色の髪の乙女〉で音・音楽を記述するために最も多く使われていた形容詞等は、事例1でも多用されていた「きれい(な)」である。事例2では事例1に比べ記述の絶対量が少なく、児童一人あたり

の使用語彙は少なくなっているため、特に「きれい(な)」の語を使用した学年別の児童数(割合)を表にした。

表2 「きれい(な)」の学年別使用児童数(割合)

学年 語	3年 (95)	4年 (67)	5年 (110)	6年 (31)	計 (303)
きれい(な)	19 (20%)	21 (31%)	28 (25%)	7 (23%)	75 (25%)

学年の下段( )内は児童数、語の上段の数字は使用児童数、下段( )内は当該学年における割合を示す。

事例1に比べ「きれい(な)」を使用した児童の割合は低く、また学年の上昇による使用例の増加は見られなかった。

#### 〈ハンガリー舞曲第5番〉

##### (1) 音に関わる記述について

「音量」では、「音が大きい」「音が大きくなったり小さくなったりする」等を26%(3年32%, 4年27%, 5年21%, 6年26%)の児童が記述した。「音高」では、「急に音の高さが変わる」等9%(3年13%, 4年6%, 5年8%, 6年0%)の記述があった。「音色」については、オーケストラで楽器数が多いことが影響したためか、明らかに音色についてであるとみなせる記述は4%(3年4%, 4年6%, 5年3%, 6年6%)であり、うち「きれい(な)」の語を用いた記述は2%だった。

##### (2) 音楽(曲・演奏等)に関わる記述について

この楽曲で記述が特出して多かったのはテンポに関する記述である。34%(3年38%, 4年39%, 5年30%, 6年26%)の児童が記述した。テンポが速い、という記述とともに、「速かったり遅かったり」とテンポの変化に対する言及が多く、「急に」「何回も」変わっていることが指摘された。この楽曲を特徴づけている、曲想の変化とその繰り返しを聴き取れていることがうかがえる。

形容詞等による記述では、「はげしい」12%、「迫力がある」7%、「こわい」6%、「くらい」4%等の語とともに、曲想が変化した部分の記述として「楽しい」4%、「やさしい」4%等も見られた。「きれい(な)」は1%だった。

比喩的表現としては、〈亜麻色の髪の乙女〉と同様に「〇〇に出てきそう」という、音楽を耳にしそ

うな状況の記述が4%(3年4%, 4年4%, 5年2%, 6年6%)の児童で見られた。

情景・物語に託した記述は、「たたかっているみたい。あくまが天使をおいはらっているよう」(3年)「なにか事件があった時のようにすごくおいつめられているかんじ」(5年)等、25%(3年24%, 4年34%, 5年21%, 6年23%)の児童が記述しており、〈亜麻色の髪の乙女〉の割合とほぼ同じであった。「お母さんの一日を思い出す。ゆっくりしたら、せんたくせんたく ゆっくりしたらごはんつくって、おひるねしてごはんみたい」(5年)という例では、緊張とその解放の繰り返しを「お母さんの一日」に見立ててとらえており、比喩的にうまく表現できている例だと思われる。

また、「ちよっとこわい…。いきなりドン!てくる」(5年)と、急激な音量・音色の変化を「バン」「ドバーン」等のオノマトペを用いて記述した児童が2%見られた。

#### 4.3 事例2の考察

事例1での考察との重複を避け、次の2点について考察する。

##### (1) 曲の特徴による記述対象と使用語彙の違い

音に関する記述については、〈亜麻色の髪の乙女〉では、音色についての記述が13%と比較的多く見られたが、〈ハンガリー舞曲〉では音量及びその変化を児童の26%が記述していた。楽曲の特徴により、児童の記述対象の割合はかなり異なることが示された。

音・音楽を記述する形容詞等としては、〈亜麻色の髪の乙女〉では「かなしい」「きれいな」「やさしい」等の形容詞等が、〈ハンガリー舞曲〉では「はげしい」「迫力がある」等の形容詞等が用いられた。楽曲の雰囲気や適切に反映した語であるといえよう。

事例1との比較においては、〈亜麻色の髪の乙女〉では事例1と同様に「きれいな」の語が多く用いられたが、〈ハンガリー舞曲〉では少なかった。また、生演奏で鑑賞した事例1では「すごい」「うまい・上手」等演奏に対する記述が多かったのに対し、録音で鑑賞した事例2では、楽曲に対する記述が多く見られた。



## (2) 指示文の重要性について

事例2では、「気がついたことや感じたことをできるだけたくさん書いてみましょう」という指示文が与えられた。

音楽科の授業においては、児童の「思ったこと」を「気がついたこと」(＝「みんなが共通してわかること」と「感じたこと」(＝「人によって違うこと」)に分けて考えることが一般的である。つまり、客観的に正誤が確認できる音事象と、正誤が成立しない主観的な感じを区別し、指導できることとできないことを区別しよう、という意識は広く授業者に共有されている。

指導要領の改訂に際して音楽科に求められた「根拠をもって自分なりに批評する」ことができるためには、「気がついたこと」を根拠として示し、「感じたこと」を述べ、さらに自分なりの判断を示すことが必要である。

事例2で「えんそうしている楽器の名前もわかったら書いてみましょう。」という指示文が設定されているのは、「気がついたこと」の記述を促すためである。演奏楽器に言及した児童は〈亜麻色の髪 of 乙女〉では59% (3年59%, 4年49%, 5年68%, 6年48%), 〈ハンガリー舞曲〉では25% (3年33%, 4年19%, 5年28%, 6年6%) であった。〈亜麻色の髪 of 乙女〉の割合が高くなっているのは、ヴァイオリンとピアノという聴き慣れた楽器であることに加え、楽器数が少なく記述が容易であったからだと推測される。

記述を求める際の指示文は、あまりにも当然のことながら児童の思考に大きな影響を与えている。指示文が変われば児童の記述は大きく変わってくる。授業者は、児童に音楽をどう語らせたいのかを明確に自覚し、指示文を吟味することが不可欠である。

## 5. 事例3：B小学校での阪井恵氏による「音をみる・きく 音楽会」の感想文

### 5.1 事例3の概要

阪井<sup>10)</sup>は、「音を聴き味わい楽しむ」ことを重視し、「音色」を音楽を聴く時の鍵の一つと位置付け、「『音色』を聴く学習方法を探ること」を目的に研究・実践に取り組んでいる。平成24年度に都内公立B小

学校3年生106名を対象にし、月2回程度各回およそ20分間、音楽の授業時間内に、音を聴く・音を楽しむことを主眼とした活動を行った。

学年末には中村明一氏(作曲・尺八)他の協力を得てコンサートを実施した。コンサートに先立ち、20分ほどの「音のおはなし」を行い、周波数解析ソフトを使用し尺八の音の姿を視覚的に捉えて提示した。その後、尺八独奏〈鶴の巣籠り〉、尺八・ギター・ベースの即興セッション等の演奏を聴かせた。

コンサート後のアンケートでは、「『音のおはなし』はおもしろかったですか?」等、感想を5段階で評価する項目とともに、児童の自由記述を求める項目が二つ設定された。

一つ目は、尺八の音色を記述させる項目で、指示文は「尺八のどんな音から、どんな感じをうけましたか?」(下線は阪井による)である。

二つ目は、コンサートの「ひとこと感想」を求める項目である。本論ではこの「ひとこと感想」の記述を分析する。

「ひとこと感想」の指示文は次の通りである。「カッコイイえんそうを見て、聞いて、ギターやベースからいろいろな音が出ることがわかったかな? 3人のアーティストに、きょうの音楽の『ひとこと感想』を書いてあげてください。どんなことでも、どんなことでも書いてくださいね。絵でもいいですよ!」

上記指示文に続き、記述例として、以下の例が示されている。「れい：わたしは尺八をはじめて見ました。尺八をえんそうするのは、ふきかたもゆびも、むずかしいですか。『つるのすくもり』は、夏休みに行った、山の中できこえた音ににっていました。でも、ふねの汽笛や、オートバイの音にもにいています。わたしはベースもはじめて見ました。しんちょうが、なんセンチあれば、ならうことができますか。3人がいっしょにえんそうするのは、はく力がありました。動きがおもしろいと思いました。」

児童にはおおよそ10センチ×17センチの記入欄(罫線なし)が与えられた。

103名のアンケートが回収された。

### 5.2 事例3の分析

事例3では対象学年は3年生のみである。事例1・2と比較検討する際には、いずれも3年生の記述を

対象にする。

### （１）音に関わる記述について

「音量」については、「思ったより大きな音だった」「大きな音も小さな音も出た」等6%の児童が記述した。「音高」については、「高い音だった」「ベースはチェロより低い音だった」等15%の児童が記述した。

「音色」については、47%の児童が記述していた。尺八についてが29%、ギターについてが11%、ベースについてが17%、総合的な記述（「3つの楽器を合わせると新しい音ができる」等）が12%であった。（上記の%を足すと47を超えるのは複数の楽器について言及している児童が多いためである。）

「音色」の形容詞等による記述は44%であった。具体的には、「きれいな」が20%で最も多く、類似の「いい（音）」（6%）、「美しい」（2%）を加えると28%であった。「いろんな音」（5%）も、さまざまな音色が感じられたということは分かるが、具体的にどのような音だったのかは分からない。より具体的は語としては、「おもしろい」（4%）「楽しい」（3%）「明るい」「暗い」「はげしい」「やさしい」「やわらかい」「かなしい」「しぶい」「ほやけた」「ぎざぎざした」等が用いられた。

同じ生演奏で鑑賞した事例1では、3年生の音色の記述に用いられた形容詞等の語が「きれい（な）」（30%）、「すばらしい」「すてき」（ともに3%）であったことと比較すると、事例3では使用語彙が豊富であった。

比喩的表現としては、「かぶきに使われている音」「イギリス風の店やバーで流れそうな曲の音色に似ている」等、そのような音を体験するであろう状況等による記述が9%見られた。

「火の玉がぼわわーんと出てきたようなひくい音」「とりがないてきれいな音がもりにひびきわたるけど、夜ははげしい風で森が暗くなるような音がした」等の「～みたいな」「～のような」という直喩による記述が8%見られた。

事例3では、「ボ～」「ピロピロ」などのオノマトペが9%用いられた。事例2の〈ハンガリー舞曲〉ではオノマトペが2%見られたが、3年生でオノマトペを使って記述した児童はいなかった。

事例3のアンケートでは、もう一つの自由記述で尺八の音を記述することが求められている。記述に

際しては、「ぼわ～～～ぼぼぼ……というとてもひくい音」から「夜の船で、ふねとふねが、よびあっているみたい。まっくらで、少しこわい、さびしい感じがしました。」という詳しい例文が示されている。児童は、「○○という××な音」という文型にそって、○○にあたるさまざまなオノマトペを記述しているため「ひとこと感想」でも、オノマトペが多くなったと考えられる。

事例1・2と比較すると、事例3においては音そのものに関わる記述量・使用語彙が多くなっている。その理由は、継続的に音を聴く活動を行っていたこと、「ひとこと感想」を書く前に尺八の音の記述をしていること、詳しい例文が与えられていることが影響していると考えられる。

### （２）音楽（曲・演奏等）に関わる記述について

演奏全体に対する評価としては、演奏者に促されて手拍子で演奏に参加したことを楽しかったとする記述が8%みられた。「リズム／ノリ／音楽によって」という記述が9%でみられ、「楽しくなった」「はく力がある」等と記述され、児童が演奏を楽しんだことが推測される。

「すごい」の使用児童割合は同じ生演奏の事例1と比べると少なくなっているが、「尺八はいろんな音が出せてすごい」等10%の児童が記述した。

## 5.3 事例3の考察

事例3では、1年間継続的に『音色』を聴く学習を行っていることに加え、記述に際して詳しい指示文・例文が与えられている。ここでは、児童の思考に大きな影響を与える指示文に論点を絞って考察する。

児童の記述には、例にある文に誘発されたと推測される記述が多くみられた。例えば、「いずれかの／複数の楽器を初めて見た・聴いた」（31%）、「演奏の指の動きが速かった」（6%）、「演奏は迫力があつた」（5%）等である。

「3人がいっしょにえんそうするのは、はく力がありました。」という例文に近似の記述例が5%あったが、例文を丸写しにした例はなかった。例文と近似の記述は、例文を「まねをした」というよりも、例文が記述を導く呼び水として作用しているように思われる。



例を示すことによって、児童の答えを型にはめるという批判もありうる。しかし、先述の内田を再引用するならば「言語資源というのは、他者の言語を取り込むことでしか富裕化していかない」のである。例文を示すことによって、「こういう点に注目し」「こういう文体で」「こういう語を使って」書けばよいのだ、ということを児童は知ることができる。例文を手がかりに、児童は自己の思考を発展させることが可能になる。そのためには、事例3のように、例文を詳しく、しかも複数提示することが有効であると考えられる。詳しい複数の例を示すことにより、児童の選択肢が増えて様々な記述・思考が可能になり、また、複数の例に共通する何かが児童により発見される可能性があるからである。

## 6. まとめ—3つの事例を通しての分析と考察

3つの事例の分析から次の4点について述べる。

### (1) 音に関する記述について

事例3は3年生のみを対象としているため、各事例の3年生の音に関する記述の割合を表にすると以下ようになった。

表3 音に関する記述をした各事例の3年児童の割合

事例 要素	事例1	事例2		事例3
		亜麻色	ハンガリー	
音量	6%	3%	30%	6%
音高	67%	17%	13%	15%
音色	42%	18%	4%	47%

この表から、音に関する記述の各要素の割合には共通の傾向は見られず、演奏者・楽曲の特徴やその時の児童の注意のありようによって記述する音の要素が変わることが示された。

### (2) 音・音楽の記述において多用される形容詞等について

音・音楽の記述に用いられる形容詞等は、楽曲の特徴や、生演奏か録音による鑑賞にも影響を受けるが、記述のための語彙が少ない児童は、多くの事態に使用可能な少数の形容詞等を多用する傾向が強いと考える。

最も多く用いられたのは「きれい(な)」であり、用例としては、「きれいな音」と音色の記述に用いられている場合が多かった。

事例1では「すごい」が突出して多く見られた。事例3でも10%の児童が記述していた。事例1・3はともに生演奏での鑑賞である。「すごい」は児童にとって演奏技術の卓越性を記述するために用いやすい語であると推測される。

### (3) 比喩的表現による記述について

記述のための適切な形容詞等の語彙をもたない場合には、比喩的表現を用いて記述することになる。生き生きとした比喩を使えるためにはある程度の言語運用能力が必要であり、用例の数は多くなかった。そのような感情・思考等を経験するであろう状況を記述したり、想起された情景等に託して自己の感情・思考を記述したりする方が児童にとっては比較的容易なようである。

### (4) 指示文の及ぼす影響について

「言語活動の充実」を受けて、音楽の授業において児童に記述を求める場合が増えている。「言語活動」そのものが目的にならないように、児童の思考が音・音楽に密着した状態であるように授業者は十分注意すべきである。児童の思考の重点がどこにおかれるかは、演奏者・楽曲の特徴によって大きく影響を受けるが、記述の内容(どのような語を使用するか、比喩的表現も用いて詳しい記述をしようとするか)は、記述を求める際の指示文の影響も大きい。事例3では事例1・2と比較すると形容詞等の語彙数が多く、オノマトペの使用数も多かったが、それまでの学習の積み重ねとともに、詳しい例文を提示しているためだと考える。比喩も用いて詳しく記述するのは児童にとっては容易なことではない。音楽を語る必然性を確保し、音楽のどこに児童の注意を焦点化させたいのか、どのように記述して欲しいのかについて、授業者が自覚的に言語活動を組織することが重要である。

**倫理的配慮：**本論では、各学校の教育活動の所産である資料を学校長の承諾を得て分析対象とした。分析に当たっては手書きの資料を学年のみの属性を残しデータ化して行った。

## 7. 謝辞

本研究の資料をご提供くださり、また授業を参観させていただきました元A小学校音楽専科教諭N先生、明星大学の阪井恵先生に深く感謝申し上げます。またA小学校B小学校の先生方のご協力に厚く御礼を申し上げます。

## 8. 文献

- 1) 文部科学省. 小学校学習指導要領解説 音楽編. 2008; 1 - 6
- 2) 岡田暁生. 音楽について語ること 黙すること. 季刊音楽鑑賞教育. 2013; 13: 44-47
- 3) 新村出編. 広辞苑 (第5版). 1998: 643
- 4) 宮下俊也. 対話型音楽鑑賞での高校生の発話における批評の発現. 奈良教育大学紀要. 2008; 57 (1): 145-156
- 5) 内田樹. 街場の文体論. ミシマ社. 2012: 240
- 6) 瀬戸賢一. メタファー思考—意味と認識のしくみ—.

講談社. 2011: 3 - 5

- 7) 佐藤信夫. レトリック認識. 講談社. 1994: 168
- 8) 佐藤信夫. レトリック感覚. 講談社. 1996: 21
- 9) 文部科学省. 小学校学習指導要領解説 音楽編. 2008; 21
- 10) 阪井恵. 教育内容としての「音色」とその周辺～研究過程の紹介～. 季刊音楽鑑賞教育. 2013; 14: 48-51

## 9. 注

- 1) 日本音楽教育学会第43回大会 (2012) でこの事例の資料を分析の対象として口述発表したが、今回は発表時には含んでいなかった6年生の記述を対象に加えた。また、この発表では「気がついたこと」と「感じたこと」という本論とは異なる観点から分析している。

本論は平成23～25年度学術研究助成基金助成金 (挑戦的萌芽研究 課題番号23653307) の助成を受けたものである。

## An Analysis of Written Descriptions of Music by Children

Kanako TAKAGI<sup>[1]</sup>

Faculty of Child Development and Education, Uekusa Gakuen University

“The Revisions of the Courses of Study for Elementary and Secondary Schools” require the “enhancement of language activities” in music programs. What types of language activities deepen musical thought and contribute to learning in a music program? To consider these concepts, this paper uses three examples of “written descriptions of music that was heard” by children to analyze the question of how children inherently describe music. The results of the analysis are as follows:

1. Words that have a high level of abstraction and are applicable to various specific examples, such as “amazing” and “beautiful”, are frequently used.
2. When children want to provide a more detailed description, they use adjectives with a narrower range of meaning. However, in cases where they do not have the appropriate vocabulary, they use metaphors or describe situations or scenes where they might have experienced the same kind of feeling or sensation.
3. However, the focus of these descriptions is heavily influenced by the characteristics of the performers and the particular piece of music, as well as by the written instructions they are given when asked for a description. It is therefore important that teachers precisely define the aspects of the musical experience on which they want the children’s thoughts to be focused before they organize language activities.

**Keywords:** Music, language, thought, enhancement of language activities

---

[1] Kanako TAKAGI